

*На правах рукописи*

**ШИШОВА ЕВГЕНИЯ ОЛЕГОВНА**

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ  
БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ДВУЯЗЫЧИЯ**

13.00.01 – общая педагогика,  
история педагогики и образования

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Работа выполнена на кафедре педагогики ГОУ ВПО «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет»

**Научный  
руководитель -**

доктор педагогических наук, профессор  
**Ханбиков Якуб Исакович**

**Официальные  
оппоненты:**

доктор педагогических наук, профессор  
**Габдулхаков Валерьян Фаритович;**

доктор педагогических наук, профессор  
**Трегубова Татьяна Моисеевна**

**Ведущая  
организация -**

ГОУ ВПО « Марийский государственный педагогический институт им. Н.К. Крупской»

Защита состоится «\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2007 г. в \_\_\_\_\_ часов на заседании диссертационного совета Д 212.078.01 по защите диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук при Государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет» по адресу: 420021, г. Казань, ул. Татарстан, д.2.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУ ВПО «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Автореферат разослан «\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2007 г.

*Ученый секретарь  
диссертационного совета,  
доктор педагогических наук,  
профессор*

**Р.А. Валеева**

## I. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** Одной из важнейших составляющих педагогического образования является развитие коммуникативной культуры учителя: коммуникативный компонент является неотъемлемой и необходимой частью его профессиональной компетентности. При этом принципиальное значение для современной методологии профессионально-педагогического образования имеет также формирование профессионально важных качеств, делающих будущего педагога способным выступать эффективным участником межкультурной коммуникации.

Коммуникативная компетентность выпускников педвузов, сформированная на достаточно высоком уровне, открывает перспективы дальнейшей учебной и научно-исследовательской деятельности, изучении мирового опыта в сфере профессиональной деятельности, осуществлении деловых и профессиональных контактов в разноязычной среде, что в значительной степени определяет готовность будущих учителей к усвоению разноязычной коммуникативной культуры (Л.И. Антропова, Т.А. Ветошкина, Р.Р. Закиров, А.А. Идинов, И.Ф. Исаев, В.И. Муляр и др.).

С переосмыслением целевых установок на подготовку педагогических кадров проблема двуязычия, многоязычия приобретает практико-ориентированный характер. При этом исключительную актуальность приобретает неизменная установка на соблюдение единства и взаимосвязи в профессиональной педагогической подготовке и последующей практике в двуязычной образовательной среде коммуникативной и вербальной компетентности (А.К. Авеличев, Ю.Н. Караулов, В.А. Куницина и др.).

Очевидно, что в настоящее время существует объективная потребность в проведении новых исследований по разработке теоретических основ и организационно-педагогических условий формирования профессиональной компетентности у студентов педвузов и педколледжей средствами информационных и коммуникационных технологий, реализуемых в разноязычной образовательной среде и включающих содержательный и процессуальный аспекты. Реализация указанных технологий может быть достигнута путем такой организации учебной деятельности студентов, которая представляла бы собой дидактический аналог реальной профессиональной деятельности и целостно отражала ее.

Необходимо отметить, что многие ученые, занимающиеся изучением проблемы профессиональной компетентности (Л.И. Бueva, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, Г.Л. Смирнов, А.И. Щербаков, Д.С. Ягафарова), выделяли в качестве ее обязательного компонента коммуникативные навыки, коммуникативную культуру, коммуникативную компетентность. При этом в основном имелись в виду конкретные умения и навыки речевого поведения, а в случае двуязычной языковой практики – учет этнокультурных особенностей двуязычного (национально-русского или русско-национального) общения.

Теоретические и практические вопросы билингвизма, мультилингвизма, полилингвизма рассматриваются во многих областях: этносоциологии (Ю.В. Арутюнян, Л.К. Байрамова, Л.М. Дробижева, М.И. Губогло), прикладной социологии (Г.М. Гиззатуллина, В.П. Конецкая, А.П. Майоров), психолингвистике (А.А. Леонтьев, А.А. Залевская), социолингвистике (В.Д. Бондалетов, Швейцер), педагогике (Р.К. Ахмедова, В.В. Сафонова, Р.П. Мильруд, Е.И. Пассов, Е.М. Верещагин, Г.В. Рогова, Г.А. Китайгородская, Н.И. Уварова, Р.К. Миньяр-Белоручев, Ф.Ф. Харисов, К.З. Закирьянов), лингвистике (В.Ю. Розенцвейг, Ю.К. Караулов), лингвистической типологии (В.Д. Аракин, З.З. Гатиатуллина), образовательной политике (М.Сигуан, У. Макки, Ф.Ф. Харисов, Л. Мухарлямова, З. Гарипова), прикладной лингвистике (R. Macías), социальной педагогике (V. Cook).

Анализ исследований по данной проблеме позволил выявить ряд **противоречий** между: множеством эмпирических фактов в исследуемой нами области и отставанием педагогической науки от их теоретического и методологического осмысления; готовностью будущих учителей к освоению коммуникативной культуры и отсутствием научно обоснованных рекомендаций по ее реализации; возрастанием потребности в педагогах с хорошо развитыми коммуникативными навыками на двух государственных языках (родном и русском) и отсутствием адекватной системы подготовки в педагогических вузах.

На основе этих противоречий была сформулирована исследовательская **проблема**: каковы организационно-педагогические условия, содержание и методы развития коммуникативной культуры будущего учителя в условиях двуязычия. В связи с этим **темой** нашей диссертации является «Развитие коммуникативной культуры будущего учителя в условиях двуязычия».

**Цель** исследования – выявить, теоретически обосновать и экспериментально проверить комплекс организационно-педагогических условий, способствующих эффективному развитию коммуникативной культуры будущего учителя в условиях двуязычия.

**Объект** исследования – процесс развития коммуникативной культуры студентов педагогических вузов.

**Предмет** – организационно-педагогические условия развития коммуникативной культуры будущих учителей в двуязычной учебной среде.

**Гипотеза** – развитие коммуникативной культуры будущих учителей в условиях двуязычной образовательной среды будет эффективным, если:

- будет разработана структурная модель процесса развития коммуникативной культуры в двуязычной учебной среде;
- спроектировано содержание билингвального обучения;
- разработана технология развития коммуникативной культуры в условиях двуязычия;
- разработана процедура мониторинга коммуникативной культуры, отслеживающая в единстве реализацию целевого, содержательного и

процессуальных компонентов процесса развития коммуникативной культуры будущих учителей в условиях двуязычия.

Исходя из объекта, предмета, цели и гипотезы исследования, были сформулированы следующие **задачи**:

1. Уточнить сущность и структуру коммуникативной культуры будущего учителя и определить специфику развития коммуникативной культуры будущего учителя в двуязычной образовательной среде.

2. Создать и апробировать модель процесса развития коммуникативной культуры будущего учителя в условиях двуязычия.

3. Разработать и экспериментально проверить технологию формирования коммуникативной культуры будущих учителей.

4. Разработать процедуру мониторинга коммуникативной культуры будущих учителей в двуязычной среде.

**Теоретико-методологической основой исследования** являются идеи гуманизации и гуманитаризации образования (Р.А.Валеева, О.С.Газман, Г.В.Мухаметзянова, З.Г.Нигматов, Я.И. Ханбиков и др.); идеи современной дидактики, индивидуализации, дифференциации и оптимизации обучения (Ю.К.Бабанский, В.В.Давыдов, Л.В.Занков, А.А.Кирсанов, Ф.Ф.Харисов и др.); психологические теории личности (Б.Г.Ананьев, А.А.Бодалев, Л.И.Божович, В.В. Давыдов, А.Н.Леонтьев), теория деятельности, языковой личности, мотивации деятельности (В.Ф.Габдулхаков, И.А.Зимняя, Е.П.Ильин, Ю.Н.Караулов, А.А.Леонтьев, Л.З.Шакирова), теория ролей, ролевых отношений и сотрудничества (В.П.Зинченко, И.С.Кон); дидактические концепции формирования личности (Д.В.Вилькеев, М.И.Махмутов, Н.А.Половникова, М.Н.Скаткин и др.); современные методические концепции обучения иностранным языкам: коммуникативно-ориентированная (И.Л.Бим, Е.И.Пассов), интенсивная (Г.А.Китайгородская), развивающая (Р.П. Мильруд), интегрированная (И.Л.Бим, М.З.Биболетова, Э.Н.Шепель,); теория социализации личности (А.В.Мудрик, А.Н.Хузиахметов) и др.

В соответствии с целью и задачами исследования в работе применялся комплекс теоретических и практических **методов**: изучение и анализ психолого-педагогической литературы; Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования, другой документации по вопросам общего среднего и профессионального высшего образования, отечественного и зарубежного опыта; тестирование, наблюдение, беседа, анкетирование, педагогический эксперимент.

Исследование проходило в **три этапа**.

Первый этап (2002-2003 гг.) – поисково-аналитический. На этом этапе определялась проблема исследования, проводилось изучение и анализ психолого-педагогической литературы, Госстандарта и другой документации по вопросам профессионального образования, а также практического опыта, разрабатывалась методика проведения эксперимента.

Второй этап (2004 – 2005 гг.) – опытно-экспериментальная работа: поиск оптимальных дидактических условий и реализация технологии

развития коммуникативной культуры студентов, апробация современных учебно-методических комплексов при подготовке будущих учителей в вузе.

На третьем этапе (2006 –2007 гг.) были подведены итоги исследования, сделаны выводы, а также осуществлено оформление исследования в виде диссертации.

**Научная новизна** исследования состоит в следующем:

1. Уточнена сущность коммуникативной культуры будущих учителей, формируемой в целостном учебно-воспитательном процессе в условиях двуязычного образования как практикоориентированной профессионально-педагогической компетентности: коммуникативная культура есть интегративное, динамическое, структурно-уровневое образование, представленное совокупностью потребностно-мотивационного, личностного, рефлексивного, практико-действенного компонентов и определяющее характер взаимодействия субъектов на основе осознания ими системы гуманистических ценностей и смыслов диалогического общения.

2. Раскрыт социально-педагогический аспект двуязычия в образовательной среде в целом и его проявления в социокультурном пространстве регионов, который заключается в развитии государственного двустороннего двуязычия в условиях многонациональных регионов, а именно: какое время является наиболее продуктивным, результативным для изучения неродного языка; когда, в каком возрасте целесообразнее начинать изучение неродного языка при отсутствии речевой среды изучаемого языка; когда целесообразнее изучать другой язык – параллельно с родным или после усвоения родного; каковы эффективные пути, методы, средства и приемы развития двуязычия.

3. Обоснованы организационно-педагогические условия развития коммуникативной культуры будущих учителей в педагогическом образовательном учреждении, в совокупности обеспечивающие эффективную подготовку студентов педвузов для профессиональной деятельности в сфере функционирования двух языков, имеющих государственный статус: моделирование процесса развития коммуникативной культуры будущего учителя в условиях двуязычия, включающая блоки развития речевой деятельности будущего учителя, формирования устно-речевой деятельности на втором языке, развития коммуникативной (воздействующей на слушателя) речи, развития коммуникативной культуры; развитие коммуникативной культуры на основе результатов диагностики исходного уровня владения двумя языками, коммуникативных способностей и общего уровня сформированности коммуникативных знаний, умений и навыков студентов; развитие коммуникативных умений в технологической системе, включающей этапы: 1) социально-психологический тренинг; 2) развитие коммуникативной компетентности в творческой межфакультетской лаборатории; 3) реализация интегративного коммуникативного курса; работа по развитию коммуникативных навыков направленная на развитие индивидуального образа речевого поведения будущих учителей; мониторинг коммуникативной культуры будущих учителей на основе определения

параметров ее составляющих в двуязычной учебной среде.

4. Представлена в системном виде технология интегративного (взаимосвязанного) овладения двуязычием, реализующая лингвистические, дидактические и организационно-методические подходы к формированию коммуникативного потенциала учителя.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в том, что в нем осуществлены систематизация и расширение исследовательских подходов к развитию коммуникативной культуры будущих специалистов в условиях двуязычия за счет: уточнения понятия «коммуникативная культура» и выявления ее составляющих как ключевой профессионально-педагогической компетентности и как предмета педагогической риторической практики в условиях двуязычной образовательной среды; выявления и обоснования условий формирования практикоориентированной коммуникативной компетенции будущих учителей, включающих моделирование системы билингвистической подготовки учителей, проектирование ее содержания и технологии; разработки процедуры мониторинга коммуникативной культуры будущих учителей на основе определения параметров оценки ее составляющих.

**Практическая значимость** исследования состоит в том, что апробированная модель, содержание технологии развития коммуникативной культуры будущих учителей в условиях двуязычия позволяет достигать высоких результатов благодаря опоре на индивидуальные возможности и интересы обучаемых. Составленный пакет диагностических методик является удобным в использовании инструментарием для оценки составляющих коммуникативной культуры студента на любом этапе обучения в средних и высших педагогических учебных заведениях, в том числе на неязыковых факультетах. Материалы исследования могут быть использованы как при подготовке учителей в вузе, так и в системе переподготовки и повышения квалификации.

**Достоверность и обоснованность** результатов обеспечиваются теоретическим анализом современных достижений психолого-педагогической науки, лингводидактики и методики преподавания; логической структурой построения научно-исследовательской работы, методологической обоснованностью теоретических положений, опорой на системный, личностно-деятельностный и дифференцированный подходы к организации учебно-воспитательного процесса в вузе, обеспечивающие целевую направленность в реализации поставленных задач; использованием методов адекватных предмету, цели и задачам исследования, систематической проверкой и обработкой результатов опытно-экспериментальной работы на различных ее этапах и положительными изменениями в повышении уровня коммуникативной культуры студентов педагогического вуза; подтверждением верности выдвинутой гипотезы результатами исследования.

**Апробация и внедрение результатов** исследования осуществлялось в процессе опытно-экспериментальной работы на базе Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета, а также в ходе выступлений на научно-практических конференциях, семинарах, заседаниях кафедры педагогики и кафедры общей психологии, на ежегодных конференциях молодых ученых и преподавателей Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета. Материалы исследования докладывались, обсуждались и получили положительную оценку на всероссийских, региональных научно-практических конференциях.

**На защиту выносятся:**

1. Содержание и структура коммуникативной культуры будущего учителя как профессионально-педагогической компетентности и предмета риторики в единстве их практического проявления в условиях двуязычия.
2. Модель процесса развития коммуникативной культуры будущего учителя в условиях двуязычия.
3. Организационно-педагогические условия развития коммуникативной культуры будущего учителя в условиях двуязычной среды.
4. Процедура мониторинга процесса развития коммуникативной культуры будущих учителей в условиях двуязычия.

**Структура диссертации.** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и приложений.

Во **введении** обосновывается актуальность исследуемой проблемы, определены цель, объект, гипотеза и задачи исследования, отмечена его научная новизна, теоретическая и практическая значимость, представлены положения, выносимые на защиту.

В первой главе – **«Теоретические предпосылки развития коммуникативной культуры будущего учителя в условиях двуязычия»** - рассматриваются коммуникативная культура как ключевая профессионально-педагогическая компетентность, специфика ее развития в двуязычной учебной среде, а также представлены особенности двуязычия как социально-педагогического феномена, его проявления в образовательной среде и в сфере межкультурной коммуникации.

Во второй главе – **«Организационно-педагогические условия развития коммуникативной культуры будущих учителей в двуязычной среде»** - дается описание модели процесса развития коммуникативной культуры будущих учителей в условиях двуязычия, раскрывается логика и методика проектирования содержания и технология данного процесса, приведены результаты экспериментальной проверки разработанных организационно-педагогических условий.

В **заключении** приведены основные результаты и выводы проведенного исследования.



## II. ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Гуманистическая парадигма обучения и воспитания предполагает переход от субъект-объектного к субъект-субъектному взаимодействию обучаемого и обучающего. Это предъявляет новые требования к культуре педагогического труда вообще и коммуникативной культуре учителя – в частности.

Очевидно, что без учителя, имеющего хорошую психолого-педагогическую, межкультурную и языковую подготовку, задачи совершенствования и модернизации образования в сторону развития личности решить невозможно. Современная концепция содержания обучения предусматривает формирование лингвистической и, главное, коммуникативной компетенции студентов педвуза. **Коммуникативная культура** как профессионально важное качество личности будущего учителя формируется в определенной культурной, в т.ч. языковой среде, наделенной в немалой степени и национально-этническими особенностями. Исходя из данных позиций должны быть представлены *структурные компоненты формируемой коммуникативной культуры будущего учителя* для ее реализации в условиях двуязычной образовательной среды: наличие коммуникативного идеала, системы коммуникативных норм и правил, отношение к обучаемому как ценности, учет индивидуальных особенностей обучаемого, знание своих коммуникативных способностей и учет ситуации общения, в т.ч. в условиях двуязычия (многоязычия). Единство и взаимосвязь всех компонентов коммуникативной культуры учителя должны обеспечить ему успешную профессиональную деятельность при обучении, воспитании и развитии учащихся.

В теоретические основы развития коммуникативной культуры учителей входит анализ использования **компетентностного подхода** в формировании их коммуникативной культуры в условиях высшего образования; обоснование данной проблемы с точки зрения философии, профессиональной педагогики, психологии; описание модели процесса развития коммуникативной культуры будущих учителей на основе компетентностного подхода; определение основных критериев, показателей и уровней сформированности коммуникативной культуры будущих учителей.

Коммуникативная компетентность занимает особое положение в **критериальной характеристике** личности учителя. С одной стороны, речь идет о профессиональной *коммуникативной компетентности*, которая является ядром деятельности педагога и состоит из сложных педагогических знаний, умений и навыков, которые реализуются в процессе педагогического общения в системе «учитель - ученик». С другой стороны, в современных условиях учитель должен обладать развитыми коммуникативными качествами как частью *социальной компетентности*, так как только педагог с развитым социальным интеллектом сможет решать те задачи, которые предъявляет ему общество и государство.

Коммуникативная компетентность выпускников педагогического вуза, как ключевая, должна быть сформирована на уровне, достаточном для дальнейшей учебной и научно-исследовательской деятельности, для изучения мирового опыта в сфере педагогической профессиональной деятельности, связанной с ее технологическими и организационными аспектами, а также для осуществления элементарных деловых и профессиональных контактов с носителями языка.

Решение задачи *развития профессиональной коммуникативной компетентности будущего учителя*, на наш взгляд, возможно при наличии сформированных общесоциальных коммуникативных навыков. К сожалению, в системе высшего образования этот аспект работы уходит на второй план в сравнении с предметной подготовкой.

В контексте изучения *теоретических аспектов* формирования и развития коммуникативной компетентности студентов педвузов в диссертации рассматриваются: 1) место коммуникативной компетентности и иерархии взаимосвязанных педагогических категорий «компетентностный подход в профессиональном образовании» - «компетентностная модель специалиста» - «профессиональная компетентность» - «коммуникативная готовность»; 2) рабочее определение понятия «коммуникативная компетентность»; 3) структура коммуникативной компетентности; 4) технология компетентностно ориентированной языковой подготовки студентов педагогического вуза, направленная на формирование коммуникативной компетентности. К сказанному выше следует добавить, что в систему требований к студенту педагогического вуза включено требование коммуникативной готовности, которое практически совпадает с понятием «коммуникативная компетентность».

Применительно к условиям Республики Татарстан целесообразно говорить о развитии двуязычия (русский язык и язык национальной республики, т.е. татарский) или о многоязычии (русский язык, татарский язык и иностранный язык). Происходит процесс интеграции языков и культур. Понятия двуязычия, многоязычия, мультилингвизма, полилингвизма определяются как понятия тождественные и означают употребление нескольких языков в пределах определенной общности (прежде всего государства), употребление индивидуумом (группой людей) нескольких языков, каждый из которых выбирается в соответствии с конкретной коммуникативной ситуацией. Проблемы двуязычия и многоязычия в условиях новой языковой ситуации, двустороннее двуязычие и многоязычие рассматриваются как общественная потребность, частным проявлением которой может служить, например, рассмотрение социолингвистических условий овладения татарским языком учащимися школ с русским языком обучения. При этом анализируются лингвистический, психологический, социологический и педагогический аспекты двуязычия.

Например, может рассматриваться взаимодействие различных *лингвистических систем*, которое проявляется в трансференции

(положительном переносе навыков первого языка на второй), интерференции (отрицательном переносе навыков первого языка на второй), комбинировании и соотношении при понимании и выражении определенного смыслового содержания на втором языке. В основе взаимодействия и взаимовлияния лежат сходства и различия в формах и семантике языковых единиц разных уровней первого и второго языков. Сообразно с этим в обоих языках существуют факты и явления: а) сходные, тождественные; б) характерные для обоих языков и языкового сознания носителей каждого из них, но не тождественные с точки зрения способов и средств языкового выражения; в) свойственные одному из языков, но отсутствующие в другом. И в первом, и во втором языках существуют идентичные понятия, которые выражаются однотипными лингвистическими средствами.

С *социально-педагогической точки зрения* в языковом окружении (в т.ч. в социокультурном контексте регионов) могут удачно сочетаться все необходимые для успешного овладения вторым языком компоненты: стимулы к использованию языка как средства общения (которые обучаемым могут даже не осознаваться), способности человека к овладению иноязычной речевой деятельностью и, что весьма существенно, непосредственный доступ к языку и к ценностям культуры другого народа. С другой стороны, негативные тенденции, проявившиеся в обществе, и, соответственно, в сфере образования и воспитания в последние десятилетия ее функционирования, вызвали значительные отклонения в формировании социальной активности выпускников двуязычных школ и гимназий. Они коснулись социально-политической области (проблемы этого уровня обусловлены нарушением преемственной связи между двуязычным образованием в средней школе и многоязычным образованием в высшей школе), а также психолого-педагогической сферы (осознание преимуществ личностно-развивающего обучения в условиях двуязычия (многоязычия) не всегда связано с адекватной реализацией этого обучения на практике, т.к. многие учителя продолжают работать в традиционном режиме).

Перевод теоретических обоснований развития коммуникативной культуры будущих учителей в двуязычной образовательной среде в практическую плоскость может обеспечить, по нашему мнению, **комплекс организационно-педагогических условий**, включающий разработку эффективной модели данного процесса, его содержания и технологии.

Процесс развития коммуникативной культуры будущих учителей в условиях двуязычия на основе компетентного подхода представлен в виде структурной **модели**, включающей блоки развития речевой деятельности будущего учителя, формирования устно-речевой деятельности на втором языке, развития коммуникативной (воздействующей на слушателя) речи, развития коммуникативной культуры (см. Приложение 1-4).

Модель выступает целостной системой с множеством взаимосвязанных элементов, образующих устойчивое единство. Ее системообразующим элементом является цель – совершенствование процесса развития коммуникативной культуры у учителей с учетом требований компетентностного подхода; важными компонентами выступают закономерности, задачи и принципы; содержание модели отражает теоретическое, нравственно-психологическое и практическое направления, реализуемые в организационных формах с использованием соответствующих методов и средств; результат – повышение уровня сформированности коммуникативной культуры будущего учителя в условиях двуязычия.

Особенно важное значение в формировании двустороннего двуязычия в условиях многонациональных регионов является коммуникативная и социокультурная направленность **содержания** обучения. При *коммуникативной направленности* целью обучения следует считать общение на изучаемом языке. Обращение к принципу коммуникативности – основополагающей методической категории – обусловлена:

- социально-политическим условиями функционирования языков как государственных языков регионов;
- новыми лингвистическими, социолингвистическими, психолого-педагогическими, социально-педагогическими условиями функционирования языков в системе образования регионов;
- научными достижениями из лингводидактики и смежных наук, позволяющими рассматривать обучение языкам как целостную систему в языковом образовании с учетом коммуникативной направленности.

*Социокультурная направленность* охватывает национально-культурную информацию, состоящую из страноведческой, социокультурной и этнокультурологической составляющих. Можно отметить, что взаимосвязанное обучение (например, русскому и татарскому языкам) предполагает общий подход к обучению, общий результат – формирование коммуникативных, образовательных и воспитательных навыков, общие принципы обучения для носителей контактирующих языков (дидактический, лингвистический, методический), но с учетом специфики каждого из этих изучаемых языков.

Методические основы **проектирования** и реализации **технологии** развития коммуникативной культуры студентов педвузов в условиях двуязычия могут быть сформулированы в виде следующих положений:

1. В языковой подготовке студентов педвуза следует использовать компетентностный подход, отвечающий требованиям современной парадигмы подготовки специалистов.

При компетентностном подходе к образовательному процессу в условиях двуязычия в вузе речь идет о формировании коммуникативной компетентности будущих педагогов, включающей в себя языковую и информационно-коммуникативную компетенции, для освоения которых необходимо формирование и развитие коммуникативно и профессионально значимых умений и навыков (в частности, навыков устного и письменного

общения в телекоммуникационных сетях, грамматических умений, владения лексикой по изучаемой специальности, этикетом, умений реферирования и аннотирования аутентичных текстов и т.д.). Рационально использовать три уровня компетентности и, соответственно, три уровня освоения отдельных компетенций: низкий, средний, высокий.

2. Отбор и структурирование учебной информации по второму языку следует производить с учетом ее компетентностно ориентированной значимости. В рамках компетентностного подхода определение содержания образования в сфере языков в педвузе следует производить на основе компетентностной модели специалиста, в которой наряду с общими (ключевыми) компетенциями содержится система профессионально значимых компетенций, знаний, умений, навыков и качеств личности специалиста. Для этого вводится понятие компетентностно ориентированной значимости информации, то есть значимости учебной информации по второму языку для формирования как профессиональной, так и коммуникативной компетентности, а также отдельных компетенций будущего специалиста. Компонентами компетентности ориентированной значимости информации являются коммуникативно ориентированная и профессиональная значимость.

3. Технология компетентностно ориентированной языковой подготовки студентов вуза должна базироваться на принципах коммуникативного обучения, реализуемых с использованием средств компьютерной поддержки.

Создавая компьютеризированные курсы, педагогические программные средства и электронные учебники, необходимо помнить, что все составляющие учебно-методического комплекса должны отвечать ряду принципов и требований.

Выделяют следующие принципы построения компьютеризированных курсов: динамичность, целеустремленность, организованность, целостность, эволюцию. Сформулированы следующие дидактические требования к педагогическим программным средствам: научность содержания, доступность, адаптивность, систематичность и последовательность обучения, компьютерная визуализация учебной информации, сознательность обучения, самостоятельность и активизация деятельности, прочность усвоения результатов обучения, интерактивный диалог, развитие интеллектуального потенциала, суггестивная обратная связь.

Поэтому в основу технологии компетентностно ориентированной языковой подготовки студентов педвуза легли следующие *дидактические принципы*: интерактивность, полисенсорность, коммуникативная направленность, сознательность, творческая самостоятельность, доступность, систематичность и последовательность, профессиональная направленность обучения, учет индивидуальных особенностей студентов, размещение учебной информации на современных носителях, комплексности компьютерной поддержки, коллективного взаимодействия, незамедлительной обратной связи, модульности; разноуровневость;

аутентичность материала; использование гипертекста и перекрестных ссылок.

Формирование коммуникативной компетентности будущих специалистов средствами второго языка с использованием информационных, в том числе компьютерных технологий обеспечивается применением технологии компетентностно ориентированной языковой подготовки студентов – подсистемы активных методов и средств компьютерной поддержки обучения, имеющей тщательно структурированное по уровням сложности и видам речевой деятельности содержание, направленное на формирование языковой и информационно- коммуникативной компетенций. В этой подсистеме нами были определены следующие структурные компоненты: целевой, содержательный, организационный, операциональный. В качестве основы данной технологии использован компетентностный подход к селекции и структурированию учебной информации по ее значимости и уровням сложности.

*Целевой компонент* технологии включает цели и задачи компетентностно ориентированной языковой подготовки, причем основной целью является формирование коммуникативной компетентности будущих специалистов средствами второго языка с использованием средств компьютерной поддержки. В процессе реализации технологии обеспечивается выполнение задач, связанных с формированием, развитием и совершенствованием знаний, навыков и умений по всем видам речевой деятельности.

*Содержательный компонент* предусматривает выполнение преподавателем учебного плана и рабочей программы и освоение студентом предусмотренного ими учебного материала с учетом выбора уровня языковой подготовки; структурирование учебной информации на основе ее компетентностно (коммуникативно и профессионально) ориентированной значимости, включает практические рекомендации по методике языковой подготовки средствами компьютерной поддержки.

*Организационный компонент* включает: вид управления – информатизированный; вид информационного процесса – мультимедийный, компьютеризированный; тип средств передачи информации – средства компьютерной поддержки обучения (программные средства), телекоммуникационные и компьютерные сети и информационные среды; тип управления познавательной деятельностью – программный; формы: индивидуальное и групповое обучение, аудиторная и внеаудиторная самостоятельная работа; средства: персональный компьютер, сетевой дисплейный класс, специализированный компьютерный учебно-методический комплекс.

*Операциональный компонент* включает алгоритмы деятельности преподавателя и студента в процессе использования средств компьютерной поддержки, руководства пользователя к средствам компьютерной поддержки.

Таким образом в *общедидактической части* технологии подготовки будущих учителей к коммуникативной деятельности в двуязычной среде должно происходить формирование обобщенных знаний, умений и навыков в данной сфере, а в *специальной* – их закрепление, конкретизация в новых межкафедральных и кафедральных условиях.

Заключительной фазой формирования коммуникативной культуры будущих учителей в условиях двуязычия является *практическая реализация* приобретенных на основе использования описанной выше педагогической технологии знаний, умений и навыков в ходе проведения учебных занятий. Подготовка студентов педвузов к профессиональной деятельности в двуязычной среде получает свою логическую завершенность.

**Опытно-экспериментальное исследование** эффективности реализации профессионально-ориентированной технологии развития коммуникативной культуры в условиях двуязычия в процессе данной работы было связано с реализацией следующих позиций:

1) развитие коммуникативной культуры осуществляется на основе результатов диагностики исходного уровня владения двумя языками, коммуникативных способностей и общего уровня сформированности коммуникативных знаний, умений и навыков студентов;

2) развитие коммуникативных умений реализуются в технологической системе, включающей этапы: 1) социально-психологического тренинга; 2) развития коммуникативной компетенции в творческой межфакультетской лаборатории; 3) реализации специально разработанного интегративного коммуникативного курса;

3) реальным фактором управления процессом развития коммуникативной культуры студентов педвуза в двуязычной учебной среде выступает мониторинг данного процесса.

Базой исследования стали группы с татарским языком обучения биологического и математического факультетов Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета, 56 студентов.

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы были определены структурные компоненты коммуникативной культуры: знания в области коммуникативных дисциплин (педагогика и психология, логика, риторика, культура речи и др.), коммуникативные и организаторские способности, интегративные коммуникативные умения, способность к эмпатии, способность к самоконтролю, культура вербальной и невербальной речи на двух языках (родном и русском), а также критерии уровня развития коммуникативной культуры у студентов педвузов; в соответствии с которыми выявлены показатели сформированности основных компонентов, составляющих уровни развития коммуникативной культуры: 1-й уровень – высокий, 2-й уровень – средний, 3-й уровень – низкий.

Для проведения исследования уровня развития коммуникативной культуры на этапе констатирующего эксперимента нами была разработана система диагностики компонентов, которая имела следующую структуру:

1. Диагностика исходного уровня знаний в области коммуникативных

дисциплин.

2. Диагностика уровня развитости коммуникативных и организаторских склонностей.

3. Диагностика установок, эмоционального настроя и степени готовности будущего учителя к сотрудничеству при общении с коллегами, родителями и учащимися.

4. Диагностика уровня владения приемами психической саморегуляции.

5. Диагностика общего уровня сформированности коммуникативных знаний, умений и навыков студентов.

В качестве методов диагностики были выбраны: наблюдение, опрос, анкетирование, беседа, использовались результаты выполнения текущих заданий, тестирование.

Для диагностики коммуникативных качеств и умений будущих учителей нами были выбраны следующие методики: методика выявления коммуникативных и организаторских склонностей личности (КОС-2), методика диагностики коммуникативной культуры учителя («Эффективность общения» Р.Кавериной), методика «Полярных профилей» для диагностики установок, эмоционального настроя и степени готовности будущего учителя к эффективному взаимодействию с учащимися, учителями и родителями, методика исследования направленности личности (тест Смекала-Кучера), методика «Психографологические характеристики письменной речи» для психолингвистического анализа письменной речи и тест на оценку самоконтроля в общении.

Анализ полученных данных показал, что уровень развития отдельных компонентов коммуникативной культуры в экспериментальной и контрольной группах невысок и примерно одинаков.

В связи с этим наиболее эффективным подходом на этапе обучающего эксперимента в ходе данного исследования нам представляется междисциплинарная кооперация: на основе одного организующего предмета разрабатывается *интегративно-коммуникативный курс*, в котором активно развиваются профессионально значимые личностные качества, способности и умения будущего учителя, формируется его педагогическая и социально-психологическая компетентность.

Факультативный интегративно-коммуникативный курс (как для русского, так и для татарского языков) представляет собой модификацию интенсивной методики, использующей суггестивную систему Г.К.Лозанова и метод активизации возможностей личности и коллектива Г.А.Китайгородской, а также с учетом специфики условий педвуза был интегрирован с психологией, театральной педагогикой и искусствоведением. Это значительно увеличивает вклад курса в профессиональную подготовку учителя в психологических ее аспектах. Созданный таким образом курс обеспечивает наряду с ускоренным усвоением учебного материала на творческом уровне достижение ускоренного эффекта личностного развития.



В ходе исследования была усилена коммуникативная направленность курса путем включения в его состав работы по развитию коммуникативных умений. Данные умения формируются в результате обучения приемам психической саморегуляции и актерской психотехники, овладения речеголосовым аппаратом, правильного использования мимики и жестов, а также путем повышения компетентности студентов на основе социально-психологического тренинга. Эти задачи решаются содержанием курса, широким использованием тренинга творческой психотехники (табл.1).

Таблица 1

**Сопоставление результатов овладения приемами психической саморегуляции и изменения уровня саморегуляции у студентов, будущих учителей, при интегративно-коммуникативном обучении (в %)**

Группа	Этапы	I уровень (высокий)	II уровень (средний)	III уровень (низкий)
Экспериментальная	Конст.	7,1	28,6	64,3
	Контр.	42,9	39,3	17,8
Контрольная	Конст.	10,7	21,4	67,9
	Контр.	14,3	21,4	64,3

Как показывают данные таблицы, процент студентов, имеющих низкий уровень саморегуляции в экспериментальной группе после проведения обучающего эксперимента снизился на 46,5%, средний уровень стал характерен для 39,3 % обучающихся вуза, что на 10,7 % больше, чем на констатирующем этапе эксперимента. На 35,8 % увеличилось число студентов обладающих высоким уровнем психической саморегуляции.

Сравнительный анализ развития уровня психической саморегуляции студентов до и после обучающего эксперимента выявил более положительные тенденции в экспериментальной группе, чем в контрольной группе.

При рассмотрении процесса педагогического общения и развития коммуникативных умений будущего учителя мы исходили из концептуальной модели трехкомпонентной структуры общения: социальное отражение, эмоциональное взаимоотношение и поведенческое взаимоотношение. В соответствии с этой моделью общения выделены три основных компонента коммуникативного умения: психотехнический, экспрессивный и интерсубъективный. Работа над формированием и коррекцией каждого компонента коммуникативного умения проводится в интегративно-коммуникативном курсе систематически и последовательно на протяжении всего курса. Некоторое представление о результатах развития коммуникативных умений в интегративно-коммуникативном курсе может дать таблица 2.

Таблица 2

**Сравнительные показатели изменений уровня развития  
коммуникативных умений студентов, будущих учителей, в  
интегративно-коммуникативном курсе (в %)**

п/п	Показатели	Уровни	высокий		средний		низкий	
		Группы Этапы	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
1.	Информированность о культуре общения	Конст. Контр.	14,3 32,1	14,3 14,3	32,1 64,3	28,6 35,7	53,6 3,6	57,1 50
2.	Саморегуляция голоса и поведения	Конст. Контр.	25 42,9	28,6 32,1	39,3 50	32,1 42,9	35,7 7,1	39,3 25
3.	Коммуникативная толерантность	Конст. Контр.	21,4 35,7	17,9 25	50 60,7	50 50	28,6 3,6	32,1 25
4.	Коммуникативный контроль	Конст. Контр.	10,7 28,6	7,1 10,7	21,4 50	32,1 35,7	67,9 21,4	60,8 53,6
5.	Дикционная чистота	Конст. Контр.	10,7 25	17,9 17,9	53,6 64,3	50 57,1	35,7 10,7	32,1 25
6.	Логичность речи	Конст. Контр.	21,4 35,7	14,3 17,9	25 50	25 25	53,6 14,3	60,7 57,1
7.	Целесообразность мимики и жестикуляции	Конст. Контр.	14,3 42,9	7,1 17,9	35,7 50	46,4 46,4	50 7,1	46,4 35,7
8.	Звуковое и тональное богатство речи	Конст. Контр.	25 32,1	28,6 28,6	42,9 53,6	39,3 46,4	32,1 14,3	32,1 25
9.	Уровень речевой тревожности	Конст. Контр.	32,1 7,1	21,4 21,4	42,9 64,3	35,7 39,3	25 28,6	42,9 39,3
10.	Адресованность коммуникативного поведения	Конст. Контр.	7,1 17,9	7,1 10,7	32,1 35,7	53,6 67,9	60,8 46,4	39,3 21,4
11.	Потребность в общении	Конст. Контр.	35,7 53,6	39,3 39,3	25 32,1	25 28,6	39,3 14,3	35,7 32,1

Контрольный этап эксперимента до и после обучающего эксперимента выявил положительные тенденции развития показателей коммуникативных умений студентов, будущих педагогов, в интегративно-коммуникативном курсе. Наиболее положительная динамика развития была отмечена в экспериментальной группе по показателям: информированность студентов о культуре общения – низкий уровень снизился на 50%, средний уровень стал на 32,3% больше, на 17,8% увеличилось число студентов с высоким уровнем информированности о культуре общения; саморегуляция голоса и поведения - на 28,6%, на 10,7%, на 17,9%; осмысленность и логичность речи, композиция выступлений студентов стала более четкой, продуманной, все ее

части последовательны и логически связаны между собой, такая положительная динамика по указанному показателю составляет 39,3%, 25%, 14,3%; потребность в общении – низкий уровень снизился на 25%, средний повысился на 7,1%, а высокий уровень показали 53,6%, что на 17,9 % больше, чем на констатирующем этапе. Еще одной положительной тенденцией можно считать снижение уровня речевой тревожности у студентов после проведения обучающего эксперимента – высокий уровень речевой тревожности снизился на 25%, средний уровень понизился на 21,4%, на 3,6% увеличилось количество студентов обладающих низким уровнем речевой тревожности. Вместе с тем, из таблицы 2 видно, что наблюдается также повышение уровня определенных показателей коммуникативных умений студентов с положительным перевесом в экспериментальной группе.

Контрольный этап исследования выявил положительную динамику развития сформированности коммуникативной культуры в экспериментальной группе и доказал эффективность предлагаемой методики, о чем свидетельствует соотнесение данных **констатирующего эксперимента** с данными, полученными после годичного опытного обучения студентов Татарского государственного гуманитарно - педагогического университета.

Формирование и развитие коммуникативной культуры студентов педвузов в условиях двуязычного образования – процесс сложный и многоаспектный. Одним из важнейших факторов успешной реализации этой задачи мы считаем проведение **мониторинга коммуникативной культуры** как процесса прочной выработки знаний в формировании общекультурного уровня студентов педвуза.

При проведении мониторинга коммуникативной культуры студентов педвузов в условиях двуязычного образования и выполнения первого условия эффективной организации мониторинга (выработка положительной мотивации к изучению языка) мы использовали методику диагностики коммуникативной культуры учителя («Эффективность общения» Р.Кавериной) для оценки готовности будущего учителя к эффективному общению с коллегами, родителями, учащимися, поскольку коммуникативная культура учителя – важнейшая составляющая его профессионализма. При получении низких результатов мы использовали более развернутую методику – «Полярных профилей» для диагностики установок, эмоционального настроя и степени готовности студента, будущего учителя, к эффективному коммуникативному взаимодействию в профессионально-педагогической деятельности. При обработке анкет анализировались следующие параметры: соответствие речи студента, будущего учителя, литературным нормам языка, сложность (упрощенность) речевого сообщения, дикция, интонационное разнообразие. Результаты проведенного мониторинга коммуникативной культуры будущих учителей в период практики позволили сделать вывод о том, что случаи *низкой эффективности занятий, проводимых ими, заключается не в речевых недочетах, которые встречаются в их высказываниях, а в неумении построить ученый диалог*

*или монолог с точки зрения коммуникативных задач, т.е. задач мотивации, побуждения к деятельности.*

Вместе с тем, опытно-экспериментальная работа показала, что при реализации всех компонентов педагогической модели сформированные коммуникативной культуры в условиях двуязычного образования (целевая, нормативно-коммуникативная, психолого-педагогическая, содержательная, процессуальная) формируются:

*Ориентировочные умения.* Этот вид умений связан с понятием «ориентир», указывающий на положение учителя в пространстве, заполненном субъектами взаимодействия. Ориентировочные умения были развиты у студентов педвузов на 27,8%, суммарный итоговый результат по группе составил 78,5%.

*Информационно-аналитические умения:* к которым мы относим: межличностный обмен информацией, включающий частное и деловое общение между двумя субъектами как наиболее распространенный вид межличностного общения. Констатирующий и формирующий эксперименты показали следующие результаты: 37,3% и 85,8%.

*Прогностические умения,* создающие условия для проявления способностей организовать, упорядочить и, опираясь на эти способности, проявить интуицию и предвидение процесса и развития действия. Констатирующий эксперимент показал 29,1%, формирующий – 80%.

*Полемические умения,* включающие понятия различных способов обоснования и аргументации спорных положений и проблем. Основой для полемики служат заявление, сообщение, выступление, речь. Констатирующий эксперимент показал 40%, формирующий – 87%.

*Визуально-презентативные умения:* включающие способность выполнять совокупность действий, создающих имидж. Это сочетание естественных свойств личности со специально созданными, отвечающими запросам времени. Констатирующий эксперимент показал 36,4%, формирующий – 79,7%.

*Креативные умения,* относящиеся к уровню творческого развития личности обучаемого, которые сформировались в ходе процесса по воспитанию у студентов педвузов коммуникативной культуры. После отдельных занятий предполагалось написать статью, пресс-релиз, экспресс-информацию. Констатирующий и формирующий эксперименты показали следующие результаты 31,4% и 82,6%.

*Рефлексивные умения.* Констатирующий и формирующий эксперименты показали следующие результаты: 33,2% и 82%.

Результаты проведенного исследования подтверждают достоверность выдвинутой гипотезы и позволяют сделать следующие **выводы**:

1. Когда создание системы двуязычного образования отвечает потребностям общества, в котором наблюдаются языковые контакты или конфликты, то система образования ставит целью не только увеличить уровень языковой компетентности граждан, но и стремится повлиять на их языковые привычки и одновременно улучшить взаимопонимание между

представителями разных языков и разных культур, и тем самым, способствовать лучшей социальной интеграции. Этим определяется положение коммуникативной компетенции в профессиональной характеристике учителя. С одной стороны, речь идет о профессиональной коммуникативной компетентности, которая является ядром деятельности педагога и состоит из сложных педагогических знаний, умений и навыков, которые реализуются в процессе педагогического общения в системе «учитель-ученик». С другой стороны, в современных условиях двуязычия (многоязычия) учитель должен обладать развитыми коммуникативными качествами как частью социальной компетентности, так как только педагог с развитым социальным интеллектом сможет решить те задачи, которые предъявляет ему общество и государство. К сожалению, в системе высшего педагогического образования этот аспект работы уходит на второй план в сравнении с предметной подготовкой.

2. Новая языковая ситуация, возникшая в полиэтнических регионах в начале 90-х гг. XX века, создала необходимость изучения родных языков как государственных и в высших учебных заведениях: специалист высшей квалификации должен хорошо владеть двумя языками для эффективного решения управленческих и организационных задач в сфере экономики, производства, культуры и т.д., однако среди работ, посвященных проблемам двуязычия в полиэтнических регионах, рассматриваются в основном вопросы национально-русского билингвизма. Необходимо также отметить неразработанность психолого-педагогических условий повышения эффективности обучения национальному языку как второму в педвузе. Существует и в последние годы еще более обострилось противоречие между потребностью в повышении общекультурного уровня молодежи, речевой культуры на двух языках.

Все это приводит к необходимости теоретического осмысления накопившихся изменений в педагогической практике и их отражения в целях, содержании, технологии развития коммуникативной компетенции педагогов в условиях двуязычия.

3. Важнейший компонент коммуникативной культуры учителя – ценностное отношение к культурному миру обучаемых, что является краеугольным камнем гуманистической педагогики. Именно на фоне межкультурных отношений разворачивается коммуникативная деятельность учителя в условиях двуязычия, которая ведет к успеху или неуспеху при решении педагогических задач. Однако взаимосвязь и взаимовлияние межкультурного общения и отношений в двуязычном образовании входят в число самых неразработанных проблем психологии и педагогики. В этих обстоятельствах актуальным становится выдвижение на первый план аксиологического подхода к подготовке учителя с целью развития его ценностного сознания. Одним из основных этапов в процессе формирования и развития коммуникативной профессионально-педагогической культуры студентов в условиях двуязычия является также мотивационный этап.

4. Межкультурно-ориентированная концепция развития коммуникативной культуры будущих учителей в условиях двуязычия должна предусматривать опору тематических сфер и аспектов содержания соответствующей подготовки на элементарный жизненный опыт обучаемых – носителей одного языка – и соединение их с жизненным опытом носителей второго языка. Согласно коммуникативному подходу обучение второму языку должно способствовать – посредством столкновения с чужим миром – более глубокому осознанию своего собственного, при этом понимание различий культур должно развиваться у самих обучаемых, а не быть заданным заранее. В процессе формирования коммуникативной культуры студентов педвузов в условиях двуязычия необходимо выбирать и структурировать тематику таким образом, чтобы они находили точки сопряжения в своем жизненном опыте, так как при входе в чужой мир важно находить опору в собственном культурном прошлом. Такой же методики, следует придерживаться в случае непрямого межкультурного взаимодействия в условиях двуязычного образования.

5. В конечном счете, следует признать актуальными в современной образовательной ситуации педагогические концепции, опирающиеся на идеи реформаторской педагогики, природосообразного обучения и педагогической альтернативы, которые ориентируются не только на развитие, воспитание, образование и социализацию личности средствами одного, родного языка, но также учитывают значительный потенциал двуязычного (многоязычного) образования для формирования ключевых компетенций учащихся, которые позволят им интегрироваться в широком образовательном пространстве, в многокультурном информационном обществе. Реализация этой концепции в достаточной степени отвечает - как наиболее приемлемая и продуктивная - стратегия развития коммуникативной культуры будущих учителей, включающая совокупность технологических циклов: развитие речевой деятельности, основанное на учете индивидуальных особенностей проявляющихся в речепорождении и его механизмах; формирование устно-речевой деятельности на втором, третьем языках; развитие коммуникативной (воздействующей на адресат) речи, единство коммуникативной и вербальной компетенции.

В ходе проведения исследования и осмысления его результатов наметился ряд проблем, требующих дальнейшего рассмотрения. В их числе актуальной представляется более полная и углубленная разработка взаимодействия всех вариативных структур технологии формирования коммуникативной культуры будущих учителей с учетом разных условий двуязычия и специфики читаемых в педвузе курсов.

**Основное содержание исследования отражено в следующих публикациях:**

1. Шишова Е.О. Особенности межличностных отношений в подростковом возрасте в «благополучном» и «неблагополучном» классах / Е.О. Шишова // Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сб.

научных трудов молодых ученых и студентов КГПУ. Выпуск 8. / Под ред. Р.А. Валеевой. – Казань, 2005. – С. 212-216.

2. Шишова Е.О. Психологический климат класса как показатель уровня его благополучия / Е.О. Шишова // Технологии совершенствования подготовки педагогических кадров: теория и практика: Межвузовский сборник научных трудов, посвященный 1000 – летию Казани. – Казань, 2005. – С. 244-246.

3. Шишова Е.О. Формирование коммуникативной культуры будущего учителя / Е.О.Шишова // Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сб. научных трудов молодых ученых и студентов, посвященный 130-летию ТГГПУ. Выпуск 9. / Под. ред. Р. А. Валеевой. – Казань, 2006. – С. 197-199.

4. Шишова Е.О. Развитие коммуникативной культуры будущего учителя в условиях двуязычия / Е.О. Шишова // Газета «Открытый урок». Выпуск №2. – Казань, 2006. – С. 4.

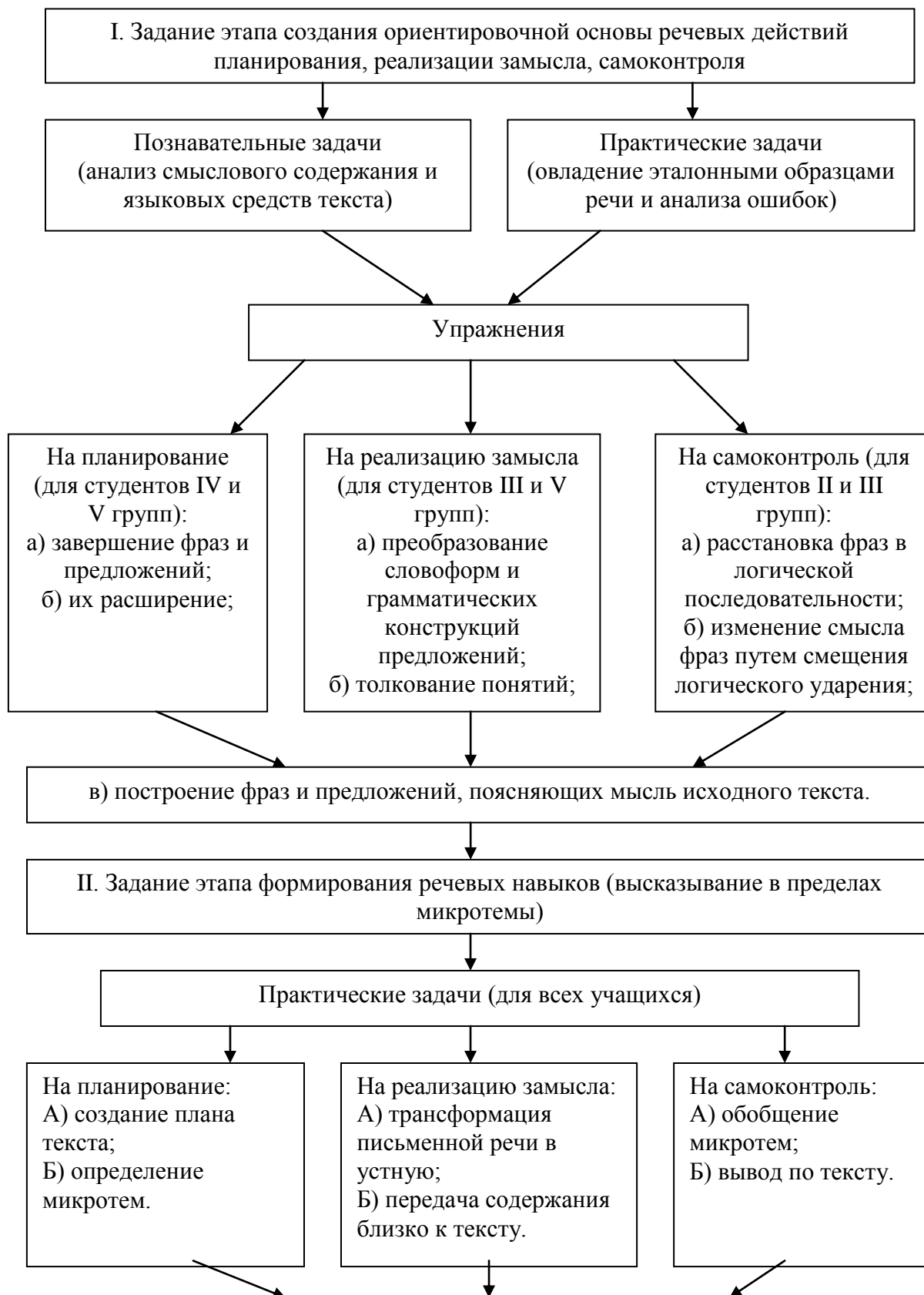
5. Шишова Е.О. Формирование коммуникативной компетентности учителя / Е.О. Шишова // Высшее образование в России: Научно-педагогический журнал Министерства образования РФ. Выпуск 11. – Москва, 2006. С. 147-149.

6. Шишова Е.О. Особенности развития коммуникативной культуры в профессиональной подготовке будущего учителя / Е.О. Шишова // Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сб. научных трудов молодых ученых и студентов ТГГПУ. Выпуск 10. / Под. ред. Р. А. Валеевой. – Казань, 2007. – в печати.

7. Шишова Е.О., Солобутина М.М. Психологическая характеристика личности в младшем школьном возрасте: Учебно-методическое пособие / Е.О. Шишова., М.М. Солобутина. – Казань: ТГГПУ, 2007. –213 с.

8. Шишова Е.О., Солобутина М.М. Психологическая характеристика личности в подростковом и юношеском возрасте: Учебно-методическое пособие / Е.О. Шишова., М.М. Солобутина. – Казань: ТГГПУ, 2007. – 329 с.

# **I. Система индивидуально-дифференцированных заданий по развитию речевой деятельности (говорения и письма) студентов**







II. Схема формирования устно-речевой деятельности студентов на втором (татарском) языке.

**Блок формирования устно-речевой деятельности студентов на втором (татарском) языке**



III. В процессе разработки и использования технологий интегративного (синхронизированного по общим языковым универсалиям) обучения языкам была выработана модель развития коммуникативной (воздействующей на адресат, слушателя) речи (схема 3). Согласно этой модели, педагогические условия характеризуют процесс взаимодействия учебно-воспитательного процесса и образовательного пространства.

**Блок развития коммуникативной (воздействующей на адресат, слушателя) речи**

<p>Учебно-воспитательный процесс</p>	<p>Содержание работы:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– построение обучающей модели на основе понимания языка как единства интерсубъективной и интрасубъективной реальностей, интерпретации социальной реальности как социокультурного поля взаимоотношений, как среды или пространства, соединяющего людей друг с другом;</li> <li>– развитие речи на основе данных, отражающих реальную картину речевой и коммуникативной деятельности обучаемых;</li> <li>– использование в речевой работе лингводидактических категорий текста как структурных единиц монологической и диалогической речи;</li> <li>– актуализация в проблемно-коммуникативных ситуациях специальных (профессиональных) знаний обучаемых;</li> <li>– использование в речевой работе приемов формирования коммуникативного ядра, интеграции содержания лингвистического и профессионально направленного характера, а также приемов, позволяющих сочетать индивидуальные и групповые формы обучения;</li> <li>– организация коммуникативной деятельности обучаемых на основе учета преобладающего типа личностной направленности обучаемого (при определении стратегии формирующего эксперимента мы использовали известное уравнение: Поступок и Ответная реакция + Интерпретация и Коммуникация = Репутация и Имидж. Все это вместе составило картину межличностных отношений среди обучаемых. По результатам опроса выяснилось, что среди них не оказалось никого с направленностью Я «-» О «-», Я «+» О «-»);</li> <li>– построение речевых упражнений на основе данных лингводидактического анализа коммуникативной деятельности обучаемых на 2–3-х языках (на двух государственных – татарском и русском, на одном иностранном – английском, немецком или французском).</li> </ul>	<p>Образовательное пространство</p>
--------------------------------------	--	-------------------------------------

	<p>Русский, татарский, иностранный языки, литература, риторика, обществознание</p>	<p><b>1 подблок</b> <b>Мотивационно-целевой</b> Мотив, потребность, интерес, цель</p>	<p>Первоначальные коммуникативные знания, умения, навыки, опыт</p>
	<p>Философия, психология, культурология, риторика, лингвистика текста</p>	<p><b>2 подблок</b> <b>Информационно-познавательный</b> Формирование мировоззрения</p>	<p>Осмысленные знания о законах текстообразования и правилах публичной речи</p>
	<p>Курсы по выбору «Слово как оружие»</p>	<p><b>3 подблок</b> <b>Творческо-деятельностный</b> Формирование языкового, речевого, коммуникативного</p>	<p>Овладение нормами коммуникативной и личностно-ориентированной речи</p>
	<p>Организация контроля уровня знаний</p>	<p><b>4 подблок</b> <b>Контрольно-оценочный</b> Обобщение результатов эксперимента</p>	<p>Оценка примененной системы, модели</p>

## IV. Блок развития коммуникативной культуры будущих учителей

**Социальный заказ** – развитие коммуникативной культуры будущих учителей как важного компонента их профессиональной компетентности

**Требования** Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по специальности

**Цель**– совершенствование процесса развития коммуникативной культуры будущих учителей с учетом требований компетентного подхода

**Закономерности:**

- обусловленность процесса развития коммуникативной культуры социально-педагогическими преобразованиями, происходящими в обществе, и реформированием системы высшего профессионального образования;
- зависимость этого процесса от специфики будущей профессиональной деятельности и требования общества к представителю данной профессии;
- детерминированность эффективности процесса развития коммуникативной культуры будущих учителей наличием в вузе соответствующих педагогических условий;
- соотнесенность технологии развития у них коммуникативной культуры с закономерностями профессионально становления личности;
- зависимость процесса развития коммуникативной культуры от индивидуального опыта обучаемого

**Задачи:**

- вооружение студентов теоретическими знаниями, в т.ч. и в области личностного и делового общения, предусмотренными учебными программами всех циклов учебных дисциплин, определенных Госстандартом высшего профессионального образования по специальности;
- формирование у них умений и навыков, определяемых коммуникативной компетенцией;
- развитие у студентов профессионально значимых личностных качеств, в т.ч. и важных для осуществления профессионально-коммуникативной речевой деятельности;
- выработка у них потребности и готовности к самообразованию коммуникативной культуры;
- осуществление диагностики уровня сформированности коммуникативной культуры у будущих учителей.

**Принципы:**

- принцип целостности;
- принцип системности;
- принцип диалогического общения;
- принцип гуманизации образовательного процесса;
- принцип деятельности подхода к обучению;
- принцип перехода от учебной деятельности студента к профессиональной деятельности специалиста;
- принцип культуросообразности;
- принцип признания самооценности и индивидуальности траектории профессионального становления личности каждого студента;
- принцип единства контроля и самоконтроля процесса формирования коммуникативной культуры в ходе профессиональной подготовки
- принцип интеграции в организации учебно-воспитательного процесса и др.

## Содержание работы:

**Теоретическое направление,** заключающееся в том, чтобы дать студентам необходимые профессиональные и специальные знания по различным аспектам этики деловых и личностных отношений, в т.ч. и этики служебных взаимоотношений, устного и письменного общения и т.п.

**Нравственно-психологическое направление** предполагающее осознание студентами необходимости овладения культурой общения, в т.ч. правилами и нормами делового этикета, а также формирование качеств личности, необходимых для осуществления профессиональной коммуникативно-речевой деятельности

**Практическое направление,** предусматривающее вооружение студентов комплексом коммуникативных умений и навыков, обусловленных основными профессиональными функциями (коммуникативного компонента профессиональной компетентности)

## Спецкурсы «Этика делового общения» и «Коммуникативная культура и педагогическое мастерство»

### Организационные формы:

учебный процесс:

- лекции;
- семинарские и практические занятия;
- конференции;
- учебные экскурсии;
- консультации;
- самостоятельная работа
- тренинги;
- деловая игра;
- занятия по спецкурсу «Этика делового общения»;

внеаудиторная работа:

- научно-практические конференции;
- диспуты и дискуссии;
- круглые столы;
- встречи;
- конкурсы профессионального мастерства;
- олимпиады;
- беседы;
- тематические вечера и др.

### Методы:

обучения:

- объяснительно-иллюстративные;
- репродуктивный;
- частично-поисковый
- проблемного изложения;
- исследовательский;

воспитания:

- методы формирования сознания личности; (беседа, рассказ, диспут, пример, лекция);
- методы организации деятельности и опыта поведения (упражнение, поручение, требование, создание воспитывающих ситуаций);
- методы стимулирования (поощрение, наказание и др.)

### Средства:

общие:

- государственный стандарт высшего профессионального образования;
- учебно-методические комплексы;
- учебные аудитории;
- дидактические материалы;
- люди как представители будущей профессии.

специальные:

- ТСО;
- компьютерные классы;
- Интернет;
- электронная почта;
- электронный читальный зал;
- программное обеспечение и др.

**Результат** – достаточно высокий уровень сформированности коммуникативной культуры будущих учителей









